

## 高齢者大学におけるフィールドワークを 取り入れた協調学習の有用性

Usefulness of Collaborative Learning with Fieldwork in the Senior Citizens College

藤 原 博 史  
Hiroshi Fujiwara

### Summary

The purpose of this study is to verify a hypothesis that the group learning, which is a self-directed and collaborative learning with fieldwork, motivates the elderly people to learn voluntarily and enhance the activity of their lives. In the research, a questionnaire survey was conducted on learners who were the members of international exchange and cooperation course in Kobe City Silver College, which is a senior citizens college for lifelong learning. The outcome of this survey was analyzed through the quantitative and qualitative approaches.

As a result, it became clear that the method of group learning is more useful than it of the traditional lecture on the motivation of learning and the active life. Since the adult learning is a self-directed and transformative learning, this result proposes that the group learning method with fieldwork should be used in the senior citizens college in which lifelong learning is presented for the elderly people in Japan.

キーワード：高齢者大学，協調学習，おとなの学び，自己決定型学習，変容的学習

### 1. はじめに

わが国の65歳以上の高齢者人口は、2013年3月現在、3128万人で、総人口に占める割合は24.6%に達する<sup>(1)</sup>。そして、日本人の平均寿命は、2012年簡易生命表によると、男性は79.94歳、女性は86.41歳である<sup>(2)</sup>。このような高齢社会の中でサードエイジ<sup>(3)</sup>をいかに生きるか、それは今日的課題であるといえる。アメリカの老年学者Butler(1975)は、老齢期は人生で唯一未来のない時期であり、それゆえ、老齢期の大きな仕事は、未来という視点から物事を考えないことを学び、残っている現在の時間の量よりも質を重視することであると

いう<sup>(4)</sup>。筆者は、この提言を踏まえた生き方の一つがシニアの生涯学習であると考え、生涯学習という言葉は、内閣府が2008年に行った世論調査<sup>(5)</sup>から国民の間に浸透していることがうかがえるが、わが国における生涯学習の学習観は、健康や趣味を中心に広くとらえられ、欧米のような高等教育機関による学習や職業技術教育を中心とする学習とは概念を異にする<sup>(6)</sup>。

一方、老年学 (gerontology) の視点から、Dittmann-Kohli & Jopp (2007) は、「wisdom は、人間の成長や人生経験に関係するという特徴を備えた高度な知識の一形態であり、しかも、サードエイジやフォースエイジの時期に直面する人間であるがゆえの実存的な問題や老齢期における発達課題の解決に有用である<sup>(7)</sup>」と述べ、Merriam & Caffarella (2005) も、「叡知 (wisdom) はしばしば、成人の思考の頂点あるいは到達点とみなされている<sup>(8)</sup>」と述べている。一方、わが国では、堀 (1999) が、エイジングのポジティブな側面をシンボライズする語が知恵であると述べ<sup>(9)</sup>、加齢に伴う身体的衰退をネガティブにではなくポジティブにとらえようとする。このように、wisdom（英知）は、歳を重ねるごとに高まる知識や判断能力であり、高齢期におけるシニアの生涯学習の重要な要素を成している。

さて、2008年、高齢者大学の一つである神戸市シルバーカレッジは、在校生に「キャンパスライフに関するアンケート調査」を行っている。その結果、講義中心の授業に「満足している」と答えた学生の割合は、履修コースにより30%から73%の間で差が見られたが、フィールドワークを伴うグループ学習に「満足している」と答えた学生の割合は、コースによる大きな差はなく、平均73%であった<sup>(10)</sup>。学校教育で講義形式の授業しか受けてこなかったシニアの多くがグループ学習に満足していると答えたことは興味深い結果であり、このグループ学習を研究することがシニアの生涯学習の研究につながると考えた。したがって、本稿の研究目的は、神戸市シルバーカレッジをケーススタディに、フィールドワークを取り入れたグループ学習がシニアの学びに有用な学習方法であることを明らかにすることである。そのため、研究仮説として、「フィールドワークを取り入れた主体的で協調的なグループ学習は、シニアの学習意欲を高め、シニアの活動力を生み出す」という仮説を設定した。そして、この仮説を検証するため、先行研究のレビューを行うとともに、量的および質的の両面から研究計画をたてた。まず、量的研究では、2012年1月、カレッジ学生に対して質問紙調査を行い、得られたデータを分析した。次に、質的研究では、2011年4月からグループ学習を約10か月間観察するとともに、質問紙調査票の記述欄に書かれた言語データを分析した。さらに、グループ学習の観察記録やグループ学習に対する学生の自己評価も考察に加えた。なお、学習方法としては、「講義」中心の学習、「経験」中心の学習、「討議」（話し合い）中心の学習の三つに分けられるが<sup>(11)</sup>、神戸市シルバーカレッジのグループ学習は、フィールドワークを伴う学習であることから、「経験」中心の学習と「討議」（話し合い）中心の学習の混合型であるといえる。したがって、本稿において神戸市シルバーカレッジのグループ学習を指すときは、教室で行われる「討議」（話し合い）中心のグループ学習と区別するう

えで、かぎ括弧でくくり、「グループ学習」と表記する。

## 2. 先行研究

### 2.1. 高齢者大学における学びに関する先行研究

坂田 (2001) は、主として神戸市シルバーカレッジの卒業生で構成する NPO「グループわ<sup>(12)</sup>」の環境教育の実践者および同カレッジ関係者に面接調査を行い、「様々な人生経験や職業体験を有する仲間と共に、共通の課題をとりあげて研究していくことで、より主体的な問題解決型学習の楽しみを見出すことができるようになる<sup>(13)</sup>」と述べている。この研究は、仲間との共通課題の学習が主体的な問題解決型学習の楽しみを生むことを明らかにしたといえる。

岡田・山川 (1996) は、三原市老人大学の学生に対して質問紙調査を行い、高齢者の学習の自己主導性の特質を明らかにした。その考察において、老人大学の学生は学習意欲や好奇心など学習に対する姿勢の評価は非常に高いが、学習技能に対する評価は相対的に低く、新しい学習を始めることにやや忌避感を持つ傾向があり、さらに、学習は趣味的なものが中心を占め、学習の発展や移行が十分に保障されているとはいいがたいと指摘している<sup>(14)</sup>。同じく、後田 (1999) も、同老人大学の学習を取り上げ、「高齢者教室の学習を趣味中心にしてきた要求重視の学習内容編成を、学習者の権利と教育担当者の責任という観点から再検討する課題がある<sup>(15)</sup>」と述べ、老人大学の学習が受講者のニーズに迎合した内容であることを指摘している。

大阪教育大学生涯教育計画論研究室 (1999) は、大阪府老人大学<sup>(16)</sup>の受講者の意識調査を行い、好ましいと思う学習方法をたずねている。その結果、「何人かの講師によるさまざまな内容の話を聞く」が68.5%、「講演や講話を聞く」が63.6%、「見学会や体験学習などの参加的な学習をする」が60.5%であり、「少人数での話し合い中心の学習」はわずか11.9%にすぎなかったと分析している<sup>(17)</sup>。このことは、高齢者大学で学ぶシニアは、講義形式の授業や引率されて参加するような受け身の学習を好む傾向があることを示している。

このほかにも、高齢者大学の学びに関する先行研究を調べたが、高齢者大学におけるシニアの協調学習に関する研究は見あたらないと思われる。

### 2.2. グループ学習に関する先行研究

教育学の分野では、グループ学習を表す用語として「協同学習」(Cooperative Learning)が長く用いられ、Johnson, Johnson & Smith (1991) は、「協同学習とは、学生が自分と他者の学習を最大限に伸ばせるように、ともに学ぶために、授業で小グループを利用すること<sup>(18)</sup>」と述べている。一方、近年、教育工学を中心に「協調学習」(Collaborative Learning)の用語も用いられ、研究領域によって使用する用語は異なるが、本稿では「協調学習」の用語を

用いる。

さて, Sharan & Sharan (1992) は, 学校で行う「協同学習」について, グループ・プロジェクト（原著では Group Investigation）を提唱している。それは, 教室における探究活動の過程に相互作用とコミュニケーションを組み込む協同的な学習方法であり, 生徒の学習への内発的動機づけを高める可能性が大きいと述べている<sup>(19)</sup>。一方, わが国では, 原田 (2009) が, グループ・プロジェクトは教育を教室の外の世界と関連づけようとする試みであり, 「総合的な学習の時間」の指導法として大変効果的であると述べる<sup>(20)</sup>。また, 深津 (2012) も, 大学において Group Investigation を取り入れた授業を行い, その結果, 大学においても「協同学習」が重要な学習手法となりうる可能性を示したと考察している<sup>(21)</sup>。このように, 教育現場では「協同学習」に関する研究が行われているが, シニアの協調学習に関する研究ではない。

### 2.3. 「おとなの学び」に関する先行研究

成人教育の先駆者は, 1926 年に『成人教育の意味』を出版した E. Lindeman である。そして, 1970 年代, おとなと子どもの学びは異なるという考えを披歴し<sup>(22)</sup>, アンドラゴジーの体系化を図ったのは M. Knowles である。成人学習者の自己決定性などを柱とする彼のアンドラゴジー論<sup>(23)</sup>は, その後の成人学習論を代表する考え方になったが, 1980 年代以降, ポスト・アンドラゴジーの考え方が登場した。Mezirow (2012) は, 子ども期の形成的学習は, 成人期においては変容的学習（意識変容の学習）へと変化するようになると述べ<sup>(24)</sup>, Cranton (2006) は, 意識変容の学習は, 自己を批判的にふり返ろうとするプロセスであり, 私たちの世界観の基礎をなす前提や価値観を問い直すプロセスであると述べている<sup>(25)</sup>。このような「意識変容の学習論」について Merriam & Caffarella (2005) は, アンドラゴジーと自己決定学習に次ぐ成人学習の三つ目の研究領域であると述べている<sup>(26)</sup>。このように, 自己決定型学習 (self-directed learning) と変容的学習 (transformative learning) は, 今日の成人学習論の骨格をなしているといえる。

一方, わが国では, 三輪 (2011) が, 「グループ学習こそがおとなの学習そのものであり, 成人学習論はグループ学習のなかでこそ実現される<sup>(27)</sup>」と述べ, 自らの価値観や生き方をふり返る省察を個人の学習よりもグループ学習における学習者相互の学びの中に位置づけようとする<sup>(28)</sup>。そして, 「おとなの学び」のプロセスが課題の設定から自己決定型学習と意識変容の学習を進めていくものであるなら, 学習者が自らの活動をふり返るプロセスを支援することが学習支援者の責任であり, 同時に, 学習支援者もふり返りながら学び続けるおとなの学習者であると述べている<sup>(29)</sup>。この三輪の主張は, 意識変容の学習論, そして, D. Schön の省察的実践論<sup>(30)</sup>の影響を受けたものであり, 高齢者大学におけるシニアの生涯学習のあり方を示唆している。

### 3. 神戸市シルバーカレッジの「グループ学習」

#### 3.1. 神戸市シルバーカレッジの概要

神戸市シルバーカレッジは、1993年9月、神戸市により設置された高齢者のための生涯学習施設であり、公益財団法人こうべ市民福祉振興協会が運営している。おりしも開学2年目の1995年1月、阪神・淡路大震災が神戸の街を襲い、学舎は救援物資の集配基地となった。そのとき、多くの学生がボランティアとして活動し、その精神は今も「再び学んで他のために」というモットーになって学生の間で引き継がれている。開設コースは「健康福祉」「国際交流・協力」「生活環境」「総合芸術」の4コースで、「総合芸術」コースは、さらに、「美術・工芸」「音楽文化」「園芸」「食文化」の4専攻に分かれる。修業年限は3年で、1学年の入学定員は420名である。入学資格は市内に住所を有する57歳以上の市民で、2012年4月入学者の平均年齢は、男性67.2歳、女性65.6歳、男女比は、男性54.5%、女性45.5%である<sup>(31)</sup>。

#### 3.2. 神戸市シルバーカレッジの「グループ学習」の特徴

##### (1) 自己決定型の相互依存学習

3年次（最終学年）のカリキュラムの大部分を占める「グループ学習」は、自己決定型学習を前提にグループで一つの目標達成をめざす相互依存学習である。そのことは、入学後2年間、学生は「グループ学習」を見聞きしているため、違和感なく受け入れられている。Johnson et al. (1999) は、協同学習の基本要素の一つとして「互恵的な相互依存関係」を挙げ、その関係は、「グループの仲間としっかり結びついていることを自覚したとき顕在化する<sup>(32)</sup>」と述べており、神戸市シルバーカレッジの「グループ学習」は、この基本要素を満たしている。

##### (2) 多彩な学習テーマとグルーピング

今回、観察した「グループ学習」のテーマとその内容は、表1に示すとおり多彩である。市民レベルで国際交流をめざすもの、郷土ゆかりの外国人の足跡を探るもの、趣味をつうじて市民交流をするものなど、学生は自分が探究したいと思う内発的動機によって学習テーマを決める。そして、まだグループが決まっていない学生に対しては、自分の学習テーマをアピールし、参加者を募る。こうしたユニークなグルーピング法で、2011年度の「国際交流・協力コース」では、12グループが結成された。

##### (3) フィールドワークを取り入れた「グループ学習」

神戸市シルバーカレッジの「グループ学習」は、フィールドワークを伴う協同学習である。それはどのコースでも同じで、学生は主体的に学習計画を立て、登校日以外でも地域に出かけて関係者や関係団体と面談し、資料の収集や調査を行う。「国際交流・協力コース」のサポーター<sup>(33)</sup>は、フィールドワークで海外に出かけることの多い同コースの「グループ学習」について、(a) キーワードは積極性と人脈であり、その学習は、(b) 地域に軸足を置いたグロー

カル (glocal) な研究で, (c) ノウハウ (know-how) だけでなく, ノウフー (know-who) も習得し, (d) 汗を流し, 足で稼いだデータはすばらしく, (e) 民際外交も実践していると高く評価している<sup>(34)</sup>.

表 1 2011 年度「国際交流・協力コース」グループ学習の内容

グループ	学習テーマ	内 容 (筆者記載)
A	ソウル・インチョン	神戸の姉妹都市, 韓国・インチョン (仁川) の歴史, 文化, 経済発展を探るため留学生と意見交換を行い, 現地ではインチョン広域市庁を訪問し, 市民レベルの交流をした。
B	幸福立国 ブータンの 幸せの源泉を探る	GHP が世界一の国ブータンについて, 日本の経済協力や農業指導などを調べ, 現地では, 中学校や伝統病院などを訪問したほか, アンケート調査を実施し, 幸福度を調べた。
C	象と共に生きる少数 民族の村を訪ねて	写真展がきっかけで, ベトナム中部高原地帯で象と暮らす少数民族の村を訪問したほか, ダックラック省庁を訪問し, 小学校では折り紙で子どもたちと交流した。
D	テンプルステイから 韓国文化・仏教を学ぶ	韓国の伝統文化・仏教文化を体験するのが目的で, 留学生から情報収集し, ソウル郊外の寺でテンプルステイを体験したほか, 韓屋 (民宿) にも宿泊して食文化も体験した。
E	イギリス・ダーツの旅	ダーツ好きのシニアがダーツによる国際交流を行うため, ロンドンのシニアスポーツセンターを訪問し, U3A のシニアとダーツの対戦を行い, ティーパーティーで交流した。
F	太極拳と国際交流-太 極拳の源流を求めて-	太極拳の魅力を探るため, 中国河南省「陳家溝」を訪問し, 太極拳学校に体験入学するとともに, 現地で行われた太極拳国際大会で各国選手にアンケート調査を実施した。
G	多彩な歴史と文化の 国・インド	神戸にはインド商人 (印僑) が多く暮らすので, インドと日本とのつながりを探るアンケート調査を実施し, インド・ヴァラナシ郊外の小学校やデリーの一般家庭を訪問した。
H	羽ばたけ日本人-大航 海時代の山田長政-	400 年前, 山田長政が生きたアユタヤの歴史と背景を探るため, タイのナコンシータマラート市を訪問し, タマサート大学では, 学生・教員との意見交換会の場を持った。
I	呉錦堂と神戸	神戸華僑の実業家で, 大正時代, 神戸の原野を開墾した呉錦堂の足跡を市史・郷土史などの文献からたどり, 故郷, 中国浙江省慈溪市の錦堂学校を訪問し, 日中交流を行った。
J	台湾の歴史と交流か ら学んだもの	東日本大震災への義捐金が出たことで多かった台湾の歴史を学び, 留学生とも交流し, 現地では, 老人大学の学生と交流したほか, 原住民の民宿にも宿泊し, 日台交流を行った。
K	E.W.ジェームスと彼 の生きた時代	昭和初期, 神戸塩屋の外国人住宅地 (ジェームズ山) を開発した神戸居留地生まれのジェームスについて, 著作や関連図書から, 戦争に翻弄された彼の足跡をたどった。
L	日本とドイツの交流 150 周年	長崎出島のドイツ人医師であったケンペルが江戸参府に同行して当時の日本の姿を著した「日本誌」訳本を通読し, 生誕の地ドイツ・レムゴの町でケンペル協会と交流した。

## 4. 量的分析による研究仮説の検証

### 4.1. 質問紙調査の概要

2012 年 1 月 16 日, 神戸市シルバーカレッジ「国際交流・協力コース」3 年の学生 (授業出席者 83 名) に対して「生涯学習の学習方法に関するアンケート調査」を実施し, 72 名から回答を得た。そこから欠損値のある回答および異常値を示す回答を除くと, 有効回答数は 59 件 (有効回答率 71%) となった。用意した設問は, (a) 基本属性, (b) 入学目的に関する設問, (c) 3 年間の学習の振り返りに関する設問, (d) 講義形式の授業に関する設問, (e) グループ学習に関する設問, (f) 卒業後の生き方に関する設問, (g) 自由意見記述の計 44 項目である。そのうち, 量的分析に使用した設問を表 2 に掲げる。また, 設問の選択肢は, 属性および記述方式の項目を除き四件法を採用し, その尺度は, 「とてもよくあてはまる」を 4, 「ややあてはまる」を 3, 「あまりあてはまらない」を 2, 「全くあてはまらない」を 1 とした。なお, 分析で使用した統計解析ソフトは, IBM SPSS Statistics ver.20 および IBM SPSS Amos Graphics ver.20 である。

表 2 分析に用いた設問一覧

属性	(1) 居住区	グループ学習	(24) グループ学習を始める前は不安だった
	(2) 年齢		(25) グループ学習に新鮮さを感じた
	(3) 性別		(26) グループ学習はほぼ欠かさず出席した
学習の振り返り	(12) 多くの友人を作ることができた		(27) フィールドワークに積極的に出かけた
	(13) 趣味を作ることができた		(28) グループ学習日以外でも自主的に学習した
	(14) ボランティア活動をする事ができた		(29) グループ学習のため公共図書館をよく利用した
	(15) 新しいことにチャレンジすることができた		(30) 自ら考え主体的にグループ学習に取り組んだ
講義形式の授業	(17) 授業はほぼ欠かさず出席した		(31) グループ内で意見が対立することがあった
	(18) 授業日以外でも自主的に学習した		(32) 学友の意見はグループ学習に役立った
	(19) 授業のため公共図書館をよく利用した		(33) 学友の励ましでグループ学習を続けることができた
	(20) 学友の励ましで授業の出席を続けることができた		(34) 学友と協調（協同）してグループ学習に取り組んだ
	(21) 授業を受けて学ぶ楽しさを知った		(35) グループ学習を通して学ぶ楽しさを知った
	(22) 授業を受けて学びの達成感を得た		(36) グループ学習を通して学びの達成感を得た
	(23) 授業を受けて日々の生活が活動的になった		(37) グループ学習で日々の生活が活動的になった

#### 4.2. 年齢層の違いによる学習の達成感の比較

年齢により講義形式の授業や「グループ学習」に対する積極性、達成感、不安感が違うのではないかと考え、年齢平均値 69 歳（表 3）を境に、69 歳以下のグループ（34 名）と 70 歳以上のグループ（25 名）に二分し、講義形式の授業に関する 7 設問と「グループ学習」に関する 7 設問について「独立したサンプルの t 検定」を行い、年齢層の違いによる差を調べた。その結果、q22 と q24 の 2 設問において有意確率 5% 水準で差が認められた（表 4）。

表 3 性別と年齢区分

(単位：人)				
年齢区分	男性	女性	計	%
～64 歳	5	6	11	19%
65～69 歳	18	5	23	39%
70～74 歳	13	9	22	37%
75 歳～	3	0	3	5%
計	39	20	59	100%
平均年齢	69 歳	68 歳	69 歳	—
男女比率	66%	34%	—	—

個別にみると、q22 では、両グループの間に学びの達成感について差が見られ、その平均値は、69 歳以下のグループが 2.71、70 歳以上のグループが 3.12 であることから、70 歳以上のグループの方が 69 歳以下のグループよりも授業を受けて得られる学びの達成感があると解釈することができる。次に、q24 では、「グループ学習」に対する不安感について差が見られ、その平均値は、69 歳以下のグループが 2.41、70 歳以上のグループが 2.92 であり、いずれも、尺度 3「ややあてはまる」を下回った。したがって、両グループとも不安感はやや少ないながらも、その平均値の差からは、70 歳以上のグループの方が 69 歳以下のグループよりも「グループ学習」に不安を抱く傾向があると解釈することができる。また、q22 と対比するために掲げた q36 については、両グループ間に「グループ学習」の達成感について有意な差はなく、その平均値から達成感が得られていると判断する。

堀 (1999) は、「高齢になるにつれて、それまで行ってきた学習方法を以降も希望する傾向が強くなる<sup>(35)</sup>」と述べており、また、2.1. では、高齢者大学で学ぶ学生は、講義形式の授業や引率されて参加するような受け身の学習を好むことも明らかになっている。年齢層の違い

による分析結果からは、70歳以上の学生の方が69歳以下の学生よりも講義形式の授業を受けて得られる達成感がある一方、「グループ学習」に対する不安感もあるという結果が得られた。しかし、ここで注目すべきは、「グループ学習」を終えたあとの達成感は年齢層による差がほとんどなく高いということである。したがって、この分析結果は、「グループ学習」は始める前の不安感はあるものの、年齢に影響されない有用な学習方法であることを明らかにしたといえる。

表 4 独立する年齢グループの t 検定結果

	69歳以下(N=34)		70歳以上(N=25)		2つの母平均の差の検定		
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値の差	t 値	有意確率 (両側)
q22 授業を受けて学びの達成感を得た	2.71	.676	3.12	.600	-.414	-2.438	.018*
q24 グループ学習を始める前は不安だった	2.41	.783	2.92	.812	-.508	-2.425	.019*
q36 グループ学習を通して学びの達成感を得た	3.38	.739	3.20	.645	.182	.987	.328

\* $p \leq .05$ 

#### 4.3. 「グループ学習」が講義形式の授業よりも有用であることの検証

冒頭 1. で述べたように、神戸市シルバーカレッジの「キャンパスライフに関するアンケート調査」から、多くの学生が「グループ学習」に満足していることが明らかになっている。そこで、主に 2 年次までの学習方法である講義形式の授業に関する 7 設問と、それに対応する 3 年次の主な学習方法である「グループ学習」に関する 7 設問について「対応のあるサンプルの t 検定」を行い、学習意欲や学習の達成感の差を検証した。その結果、7 設問すべてのペアにおいて有意確率 1% 水準で差が認められた（表 5）。

個別にみると、ペア 1、ペア 2、ペア 3 は、いずれも主体的な学習への取組みについて比較したもので、いずれのペアについても差が見られた。この結果は、講義形式による一斉授業とグループ形式による自己決定型学習という二つの学習方法の違いがもたらしたものである。次に、ペア 4 は、学友同士の励ましについて比較したもので、このペアについても差が見られた。この結果は、「グループ学習」の方が講義形式の授業に比べて学友の励ましがあり、協調的な学習が行われたことを示している。次に、ペア 5 とペア 6 は、学びがもたらした学習意欲や学習の達成感を比較したもので、いずれのペアについても差が見られた。この結果から、「グループ学習」の方が講義形式の授業に比べて学ぶ楽しさや学びの達成感を生み出しているといえる。最後に、ペア 7 は、二つの学習方法が日々の生活に及ぼす効果を比較したもので、このペアについても差が見られた。この結果から、講義形式の授業を受けたときに比べて「グループ学習」を行ったときの方が日々の生活が活動的になったと理解することができる。

このように、講義形式の授業と「グループ学習」という二つの学習方法の比較において、すべての設問ペアに有意差が認められ、伝統的な講義形式の授業よりも「グループ学習」の方が学生の学習意欲や学習の達成感において優れた効果をもたらすことが明らかになった。



したがって、今回の分析結果は、フィールドワークを取り入れた主体的で協調的な「グループ学習」が学ぶ楽しさや達成感を生み、日々の学生生活を活動的にする学習方法として有用であることを明らかにしたといえる。そして、この分析結果は、高齢者大学が協調学習の実践を検討するに十分な資料になりうると考える。

表 5 講義形式の授業とグループ学習の t 検定結果

		統計量(N=59)		対応サンプルの差		t 値	有意確率 (両側)
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差		
ペア1	q17 授業はほぼ欠かさず出席した	3.19	.880	-1.542	.897	-4.646	.000**
	q26 グループ学習はほぼ欠かさず出席した	3.73	.520				
ペア2	q18 授業日以外でも自主的に学習した	2.49	.858	-1.847	.827	-7.875	.000**
	q28 グループ学習日以外でも自主的に学習した	3.34	.734				
ペア3	q19 授業のため公共図書館をよく利用した	2.41	.698	-1.305	.725	-3.231	.002**
	q29 グループ学習のため公共図書館をよく利用した	2.71	.892				
ペア4	q20 学友の励ましで授業の出席を続けることができた	2.19	.840	-1.441	.836	-4.049	.000**
	q33 学友の励ましでグループ学習を続けることができた	2.63	.945				
ペア5	q21 授業を受けて学ぶ楽しさを知った	2.86	.655	-1.322	.730	-3.390	.001**
	q35 グループ学習を通して学ぶ楽しさを知った	3.19	.706				
ペア6	q22 授業を受けて学びの達成感を得た	2.88	.672	-1.424	.792	-4.108	.000**
	q36 グループ学習を通して学びの達成感を得た	3.31	.701				
ペア7	q23 授業を受けて日々の生活が活動的になった	2.76	.652	-1.271	.784	-2.657	.010**
	q37 グループ学習で日々の生活が活動的になった	3.03	.742				

\*\*p ≤ .01

#### 4.4.「グループ学習」が学習意欲を高め、活動力を生み出すことの検証

冒頭 1. で述べた「フィールドワークを取り入れた主体的で協調的なグループ学習は、シニアの学習意欲を高め、シニアの活動力を生み出す」という研究仮説を検証するため、質問紙調査「生涯学習の学習方法に関するアンケート調査」(2012 年 1 月 16 日実施)の集計結果から、まず、潜在因子の探索と定義を行い、次に、共分散構造分析によるパス解析を行った。

##### (1)「グループ学習」の効果をもたらす潜在因子の抽出

「グループ学習」が学びに及ぼす影響を分析するため、「グループ学習」に関する設問 (q24 ~ q37) について、統計解析ソフト SPSS を使って潜在因子の抽出を行った。因子分析は、プロマックス回転による主因子法を用い、因子負荷量が 0.4 (絶対値) に満たない設問項目および複数の因子にまたがる設問項目を除いて分析を繰り返した。その結果、二つの因子を抽出することができた。しかし、それぞれの因子には、なお下位の因子が含まれると推定されたので、さらに下位の因子を分析した。その結果、それぞれの因子から下位の因子を二つ、あわせて四つの因子を抽出した。そして、抽出した因子Ⅰを「内面的充実」、因子Ⅱを「協調的学習」と名づけ、もう一方の抽出した因子Ⅲを「積極性」、因子Ⅳを「主体的学習」と名づけた (表 6)。次に、「グループ学習」が学生生活に及ぼす影響を分析するため、3 年間の学生生活を振り返る設問 (q12 ~ q15) について潜在因子の抽出を行った。その結果、抽出された因子は 1 つだけで、これを「活動的な生活」と名づけた (表 6)。

表 6 グループ学習の因子分析結果

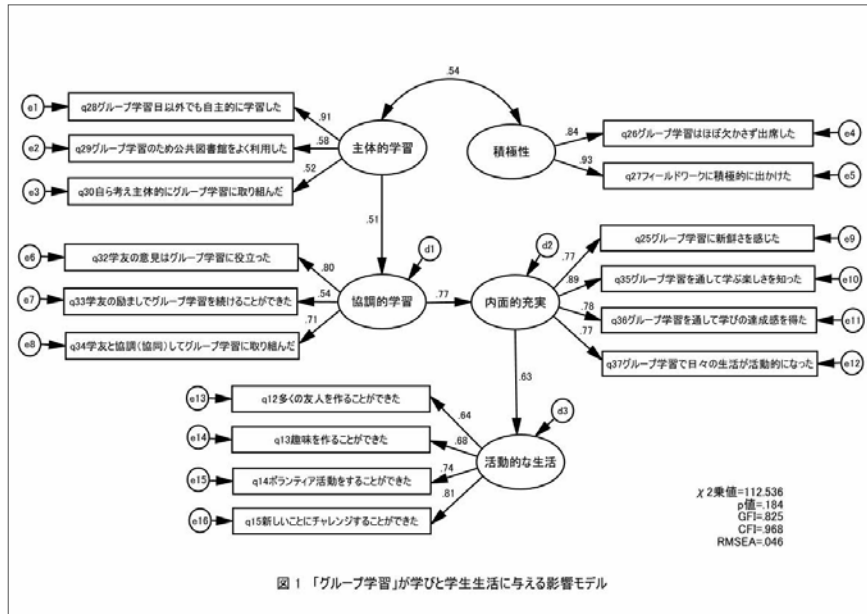
項 目	I 内面的充実	II 協調的学習	III 積極性	IV 主体的学習	V 活動的な生活
q35 グループ学習を通して学ぶ楽しさを知った	1.019	-.125			
q36 グループ学習を通して学びの達成感を得た	.755	.047			
q25 グループ学習に新鮮さを感じた	.719	.081			
q37 グループ学習で日々の生活が活動的になった	.621	.137			
q32 学友の意見はグループ学習に役立った	.108	.697			
q33 学友の励ましでグループ学習を続けることができた	-.099	.679			
q34 学友と協調（協同）してグループ学習に取り組んだ	.177	.573			
q27 フィールドワークに積極的に出かけた			.955	-.015	
q26 グループ学習はほぼ欠かさず出席した			.817	.025	
q28 グループ学習日以外でも自主的に学習した			-.029	.978	
q29 グループ学習のため公共図書館をよく利用した			.030	.549	
q30 自ら考え主体的にグループ学習に取り組んだ			.291	.326	
q15 新しいことにチャレンジすることができた					.841
q14 ボランティア活動することができた					.737
q13 趣味を作ることができた					.698
q12 多くの友人を作ることができた					.574
因子間相関	I II	.689	III IV	.506	

## (2) 「グループ学習」が学びと学生生活に与える影響モデル

因子分析で抽出した5つの潜在因子と16の観測変数（設問）との関係について、統計解析ソフト Amos を用いて共分散構造分析を行い、「グループ学習」がシニア学生の学びと学生生活に与える影響についていくつかのモデルを作成した。その結果、得られた最適のモデルが図1のパス図である。モデルの適合度は、GFI（適合度指標）=0.825, CFI（比較適合度指標）=0.968, RMSEA（平均二乗誤差平方根）=0.046 である。GFIは、変数の数が多い複雑なモデルでは目安とされる0.9に近づけることが難しくなる傾向があり、RMSEAなど他の指標を参考に判断するのがよいとされる<sup>(36)</sup>。したがって、今回のモデルでは、RMSEAがその目安とする0.05を下回っているため、モデルとしての適合度がよいと判断した。

得られたモデルからは、以下のことがわかった。なお、設問番号に続く括弧内の数値は、パス係数（標準化推定値）である。潜在因子と観測変数との関係をパス係数から判断すると、「主体的学習」はq28 (.91) に最も強い影響を与え、「主体的学習」と相関関係にある「積極性」は、q27 (.93) と q26 (.84) に強く影響している。これらのことから、「グループ学習」は、シニア学生の主体的で積極的な学習行動を作り出し、学生の学習意欲を高めているといえる。次に、「協調的学習」はq32 (.80) や q34 (.71) への影響が大きく、「主体的学習」から「協調的学習」へのパス係数は0.51であり、プラスの影響を与えている。

次に、「協調的学習」から「内面的充実」へのパス係数は0.77であり、強いプラスの影響を与えている。「主体的学習」から「協調的学習」を経由して「内面的充実」へ与える間接効果は0.39(0.51 × 0.77) であり、数値は低いですが、主体的な学習への取り組みが内面的充実に



影響を与えている。「内面的充実」と観測変数との関係は、q35 (.89)、q36 (.78)、q25 (.77)、q37 (.77)であり、そのパス係数から判断すると、学ぶ楽しさ、学びの達成感、学びの新鮮さ、日々の活動的な生活、この四つの観測変数すべてに「内面的充実」が大きな影響を与えていることがわかる。続いて、「内面的充実」から「活動的な生活」へのパス係数は0.63で、プラスの影響を与えており、「活動的な生活」は、q15 (.81)やq14 (.74)に強い影響を与え、q13 (.68)やq12 (.64)への影響も認められる。

このように、このパス図は、「グループ学習」が学びと学生生活に与える影響を表しており、そこから、シニア学生は「グループ学習」と出会い、学びの新鮮さ、学友と共に学ぶ楽しさ、学びの達成感を得て、そのことが活動的な生活に影響を与えていると読み取れる。したがって、「フィールドワークを取り入れた主体的で協調的なグループ学習は、シニアの学習意欲を高め、シニアの活動力を生み出す」という研究仮説を検証することができたと考える。

## 5. 質的分析による研究仮説の検証

### 5.1. 質的研究の目的

佐藤 (2008) は、「質的データが持つ独特の特徴こそは、他方では、実は量的データには還元しつくせない、人びとの語りや発話の『意味』を明らかにしていく上で重要な意義を持っている<sup>(37)</sup>」と述べている。質的研究と量的研究の組み合わせについて Flick (2011) は、単独のアプローチがもたらし得るよりも幅の広い知見を得るためであり、両アプローチの結果の妥当性を相互に検証するためであると述べ<sup>(38)</sup>、堀 (2004) も、教育老年学の研究方法論上の

課題の一つは、量的手法と質的手法とを最適なかたちで混合することであり、高齢者の声は、量的データとナラティブとが相互に活性化される方法論をとおしてこそより現実的なものになると述べている<sup>(39)</sup>。したがって、数値データの分析を得意とする量的研究と定性データの分析を得意とする質的研究を組み合わせることは、研究仮説の検証の精度を高めるものであると考える。

## 5.2. SCAT の手法を用いた質的分析

今回、質的研究の分析で使用したのは、大谷尚が開発し、提唱する SCAT (Steps for Coding and Theorization) の手法である。大谷 (2011) は、SCAT の特徴として、「一つだけのケースのデータやアンケートの自由記述欄などの、比較的小規模の質的データの分析にも有効である<sup>(40)</sup>」と述べている。

さて、SCAT の分析手法は、言語データをセグメント化し、それぞれに、<1> データの中の着目すべき語句、<2> それを言いかえるためのデータ外の語句、<3> それを説明するための語句、<4> そこから浮き上がるテーマ・構成概念の順にコードを考案して付していく 4 ステップのコーディングと、そのテーマや構成概念を紡いでストーリー・ラインと理論を記述する手続きとからなる<sup>(41)</sup>。質的分析を進めるにあたり、先の質問紙調査「生涯学習の学習方法に関するアンケート調査」（2012 年 1 月 16 日実施）の自由意見記述欄の回答の中から「グループ学習」に関する記述を取り出し、その記述を一つのセグメントとみなして表 7 のテキスト欄に書き込んだ。記述者は男性 8 名、女性 3 名の計 11 名である。

続いて、書き込んだテキストの中から注目すべき重要な語句を選び、<1> に記入した。この作業は、データ中の着目すべき点を明確にするためである。次に、<1> に記入した語句を言いかえるための別の語句を考え、<2> に書き込んだ。この作業は、着目した個別的な事象を一般的な概念で記述することである。次に、<2> に記入した語句を説明するテキスト外の概念を、背景、条件、原因、結果等を検討して <3> に記入した。そして最後に、<1> から <3> まではに基づいて、そこから浮き上がるテーマ・構成概念を <4> に記入した。

以上のコーディング作業を終え、次にストーリー・ラインを記述した。それは、主に <4> に記述したテーマを紡ぎ合わせ、データに記述された出来事に潜在する意味や意義を書き表したものである。大谷 (2011) は、「SCAT が小さな分析手続きでありながら理論化に優れているのは、この再文脈化の『仕掛け』を有しているためである<sup>(42)</sup>」と述べている。そして、次の理論記述ではストーリー・ラインの断片化を行うことになるが、大谷 (2008) は、SCAT を小規模データに適用するときは、主に対象についての記述的な理解を得ることを目的にすべきであって、理論記述は不要であると述べている<sup>(43)</sup>。したがって、今回の質的分析においては記述者が少人数で、しかも記述内容が短いため、分析はストーリー・ラインの記述にとどめた。

表 7 「グループ学習」に関する記述意見のコーディングとストーリー・ライン

番号	記述者	テキスト	<1> テキスト中の注 目すべき語句	<2> テキスト中の語 句の言い換え	<3> 左を説明するよ うなテキスト外 の概念	<4> テーマ・構成概 念
1	m 69	多くの考え方・知恵が一人では達成で きない成果を生むことを実感した。	多くの考え方 ・知恵	グループ力	wisdom(英知) の結集	協調学習の相 乗効果
2	m 69	協同で創り上げる喜びを感じた。	協同 創り上げ	助け合い 支え合い 励まし合い	互恵的協力関 係	
3	m 81	とても不思議でとても素晴らしい、楽 しい学習の場だった。	不思議 素晴らしい	新鮮 感動的	省察	意識変容の学 習
4	f 74	自己主張は大切だが妥協も大切。他人 の意見を聞かない年代だけに協力す る精神が大切。	妥協 協力	自我の抑制 相手を尊重	バランス感覚	円熟した大人 の知恵
5	m 71	グループ学習には厳しい一面もあっ たが、充実した1年だった。	厳しい一面 充実	葛藤 満足感	乗り越えた達 成感	
6	f 62	楽しいグループ学習だったが、他グル ープではうまくいかず退学した人が いた。	うまくいかず 退学	不協和音 頑な心	グループ運営 の難しさ	プロダクティ ヴ・エイジング
7	f 60	年齢に関係なく、いつでも何にでもチ ャレンジできる自信がついた。	年齢、自信 チャレンジ	エイジング 新しい自分	ポジティブかつ アクティヴ	
8	m 65	グループ学習がきっかけで留学生に 日本語を教え始めた。	きっかけ 留学生、日本語	社会貢献	ライフワーク との出会い	グループ学習 で結ばれた絆
9	m 65	卒業後の目的ができた。地域の歴史を 掘り起こす。	卒業後の目的 地域の歴史	生きがい発見 地域貢献		
10	m 74	卒業後もグループメンバーで付き合 っていける。	卒業後 付き合い	サードエイジ 交友	終生の友	
11	m 70	均質社会(友人知人)から非均質社会 への移行を実感した。	非均質社会 移行	異業種の友人 出合い	都市部におけ る交友関係	

(注)記述者欄の m は男性、f は女性。数値は年齢。

ストーリー ・ライン	<p>フィールドワークを取り入れた協調学習は、メンバー同士の助け合い、支え合い、励まし合いといった互恵的協力関係を生み出し、学習者に今まで経験したことのない新鮮な感動を与える。また、メンバーによる wisdom (英知) の結集は、一人では達成しえないような学習成果を生む。このような協調学習の相乗効果と省察は、シニア学生が持つ学習方法に対する意識を変容させる。</p> <p>そして、意識変容の学習効果は、シニアのチャレンジ精神を涵養するとともに、ライフワークとしての社会貢献活動などを見出し、プロダクティヴ・エイジングの実践へと結びつく。さらに、都市部で暮らす高齢者にとって協調学習(グループ学習)は、異業種の友人との出会いを生み、グループで結ばれた強い絆は、サードエイジに生きる交友関係を築く。</p>
---------------	--

## 5.3. 質的分析の結果に対する考察

### (1)「グループ学習」の相乗効果

Johnson, Johnson, & Holubec (1994) は、協同学習の最も重要な構成要素は、互恵的な相互依存であり、これが協同学習の神髄であると述べている<sup>(44)</sup>。この言葉を証明するかのよう  
に、「協同で創り上げる喜びを感じた」というテキストからは、人生経験が豊富なシニア  
学生たちが多様な考えや知恵を出し、互いに助け合い、支え合い、励まし合ったことがうか  
がえる。その結果、到底一人では達成しえない学習成果を得ることができ、これこそがシ  
ニアの wisdom (英知) であり、「グループ学習」の相乗効果であると考える。

ここで、協調学習を阻む要因である応分の負担をしないで学習成果を共有する「ただ乗り  
(45)」についても言及しておきたい。2011 年 4 月、「グループ学習」の最初の時限でサポーター  
が神輿を例に、「10 人いれば、神輿を担ぐ人 4 人、声を出すだけの人 4 人、ぶら下がる人 2 人。  
しかし、シニアの『グループ学習』はそれでもよい」と学生に説明している。シニアの「グ  
ループ学習」では、必ずしもメンバーに等しく負担を求めはしない。むしろ、助け合い、励  
まし合い、時には背負ってでも同じ目標に一緒に到達しようとする。そこにあるのは、個人  
の競争ではなく共助の精神である。このように、シニアの「グループ学習」では、神輿にぶ

ら下がる人をも許容する心が生まれる。これも、相乗効果の一つであるといえる。

## (2) 価値観を変える意識変容の学習

Cranton (2006) は、「おとなにたいする教育と子どもにたいする教育の根本的な違いの一つは、子どもは『形を作っていく (forming) 』のにたいして、おとなは『形を変えていく = 変容していく (transforming) 』ということである<sup>(46)</sup>」と述べている。すなわち、一人ひとりが持つ価値観の変化から生れる意識変容の学習が「おとなの学び」なのである。神戸市シルバーカレッジの「グループ学習」についていえば、学生が慣れ親しんできた講義形式の授業と決別し、自分たちで目標を決め、学習を進める自己決定型の協調学習の世界に足を踏み入れる。そのような「グループ学習」はシニア学生にとって経験がなく、不安でもあるが、「グループ学習」をやりとげた心境は、「とても不思議でとても素晴らしく、楽しい学習の場だった」という記述になって現れている。それは、従来の学習方法に対する価値観の問い直し、省察が行われた証であり、意識変容の学習が行われたと推察することができる。

## (3) 大人の知恵が生む協調学習

テキストの「他人の意見を聞かない年代だけに協力する精神が大切」という言葉に、メンバーに対する気づかいがうかがわれる。自己主張はするが、妥協点も見つける。そのバランス感覚がおとなの円熟した知恵である。筆者は、「グループ学習」を観察する中で、一人の学生が「短気な私でも自分を抑えることができた。その意味でグループ学習は良かった<sup>(47)</sup>」と発言したことを記録している。それは、人生経験の異なる学生がグループを結成し、ともすれば自己主張が強まると思われたが、学生は協調的に「グループ学習」を進めたのである。しかし、Johnson et al. (1994) が「協同的な取り組みには対立はつきもの<sup>(48)</sup>」というように、グループ内で不協和音が生じてても、大人の知恵がすべてを円満に解決できるとは限らない。そこにはシニアの頑な心の壁があり、時には意見の対立が退学という途を選ばせることもある。

## (4) プロダクティブ・エイジングの実践

冒頭1.で、サードエイジの時期をいかに生きるかがシニアの今日的課題であると述べたが、学生は、その答えを「グループ学習」の中に見つけている。それは、社会参加をライフワークとする生き方であり、プロダクティブ・エイジングの実践である。齊藤 (2004) は、プロダクティブ・エイジングは、「日本の高齢者福祉政策及び教育施策の方向や福祉実践とも不可分であり、積極的に導入すべき視点を多く含んでいる<sup>(49)</sup>」と述べているように、シニアの生涯学習にプロダクティブ・エイジングという新しい一面が付け加わった。したがって、高齢者大学は、従来のような自分の趣味や生きがいのための学ぶ場所だけではなく、社会参加活動を学ぶ場でもあるといえる。

## (5) 「グループ学習」で結ばれた強い絆

会社という頸木<sup>くびき</sup>から解かれ、肩書のない一個人として同じ目標に向かってグループを結成した仲間は、同じクラスで知り合った単なる友人ではなく、一緒に汗をかき、フィールドを

歩き、寝食を共にした仲間である。友人関係の構築は、学習や学生生活のポジティブな評価につながり、高齢者大学の重要な指標である。その絆は、卒業後も「グループ学習」をやり遂げたという達成感と満足感で強く結ばれる。これは、都市部におけるサードエイジの交友関係構築の一例であるといえる。

以上、質的分析で得られた結果について考察を行った。一部、量的分析の考察と重なる部分もあるが、それは互いに考察を補強するものと考ええる。この質的分析で明らかになったことは、シニア学生が持つ学習方法に対する価値観の変化である。Cranton (2006) が「学習者は『教師が教えてくれる』のを<期待>している<sup>(50)</sup>」と述べているように、シニア学生も、当初は、授業は講師から教わるものという伝統的な価値観を有していたと考えられるが、「グループ学習」との出会いは、学習方法に対するシニアの意識を変容させたといえる。したがって、神戸市シルバーカレッジのフィールドワークを取り入れた「グループ学習」は、2.3.で三輪が述べた課題設定から自己決定型学習および変容的学習を進めていく「おとなの学び」に有用な学習方法であり、「グループ学習」の有用性を質的な面からも明らかにしたといえる。

#### 5.4. 学生の自己評価に対する考察

Knowles (1980) が「アンドラゴジー論では、自己評価のプロセスを勧める<sup>(51)</sup>」と述べるように、「おとなの学び」の成果は、学習支援者が学習者を評価するのではなく、学習者自身による自己評価が重視される。そこで、グループ学習の成果をまとめた冊子「グループ学習のまとめ」の中から二つのグループを選び、記述された自己評価について考察した。一つは、「国際交流・協力コース」の中から全コース合同発表会に選抜されたグループであり、もう一つは、筆者が観察日ごとにグループ学習の進行を観察してきたグループである。

まず、一つ目のグループは、幸福の源を探るためブータンへ出かけたグループである。国民総幸福量 GNH (Gross National Happiness) を施策の基本に置くブータンで彼らが眼にしたものは、かつて日本にもあった原風景であり、瞳輝かせる子どもたちであった。彼らが現地で出会った人たちにアンケート調査を行った結果、「今は幸せ」が95%、「GNHに肯定的」が92%、「僧侶を信頼・尊敬」が100%という回答を得、自らの「グループ学習」を次のように自己評価している。それは、「知足少欲の心を蘇生し、心の幸せに軸足を置きながら、他者との共生、家族との絆、命を大切にする社会の構築に向かうべきことに気づかされたことだ」という<sup>(52)</sup>。

二つ目のグループは、ダーツ競技をつうじてシニアと交流をするため、イギリスに出かけたグループである。彼らはロンドン郊外のスポーツセンターを訪問し、U3A<sup>(53)</sup>のシニアグループとダーツ競技で交流を深め、試合後は、イギリス風のティーパーティーで民際外交を実践してきた。彼らは、イギリスで市民交流をしたことで、自らの「グループ学習」を次のように自己評価している。それは、「エンジョイ・ロングライフのありさまを現地で体験したことで、人生の楽しみ方と体力低下を防ぐための生涯スポーツの必要性を学んだことだ」という<sup>(54)</sup>。

この二つのグループの自己評価から、学びの方向が内なる自己の楽しみではなく、他者へと向いていることが読み取れる。すなわち、シニア学生がフィールドワークをつうじて他者とかかわりあうことで、長年の人生で培ってきた学びに対する意識変容が行われたといえる。このことから、フィールドワークを取り入れた「グループ学習」は、自己決定型学習および変容的学習を実践する「おとなの学び」であることが学生の自己評価からも明らかになった。

## 6. まとめ

神戸市シルバーカレッジの「グループ学習」について量的分析および質的分析を行った結果、フィールドワークを取り入れた主体的で協調的な「グループ学習」は、シニアの学習意欲を高め、シニアの活動力を生み出すことが明らかになり、1.で述べた研究仮説を検証することができた。さらに、高齢者大学におけるフィールドワークを取り入れた協調学習は、自己決定型学習および変容的学習を実践する「おとなの学び」であり、シニアの学習方法として有用であることも明らかになった。ただし、今回のケーススタディでは、フィールドワークが「グループ学習」に与える影響について検証ができていないため、さらなる研究が必要と考える。また、プロダクティブ・エイジングの視点から、高齢者大学における「おとなの学び」が卒業後のシニアの社会貢献活動に与える影響について研究することも、今後の課題であると考ええる。

最後に、今日の高齢者大学が抱える課題と提言について述べる。それは、高齢者大学がどのようにシニアの学びを支え、シニアを社会参加へと導く学習プログラムを提供するかである。この課題に対する答えの一つとして、筆者は、フィールドワークを取り入れた協調学習の実践を提言する。それは、伝統的な講義形式の授業に慣れ親しんだシニアにとって未知の経験であるが、「おとなの学び」を拓くことになる。そして、そこから生れる活動力を、シニアだからこそできる他者への行動、例えば、地域における社会参加活動などに活かすことも期待される。しかし、すべてのシニアが「おとなの学び」を受け入れるわけではない。したがって、今回の提言は、自分の健康や教養講座などの学びを否定するものではない。高齢者大学においては、多様な学習プログラムが提供されてしかるべきであり、その一つとして、フィールドワークを取り入れた協調学習の実践を提言するものである。「グループ学習は、とても不思議でとても素晴らしく、楽しい学習の場だった」と記述した81歳の学生の言葉のように、多くのシニアが学習支援者に支えられ、「おとなの学び」を実践することを願う。

### 〔注〕

- (1) 総務省「人口推計（平成25年（2013年）3月確定値，平成25年8月概算値）」2013。  
<http://www.stat.go.jp/data/jinsui/new.htm>（2013.09.01アクセス）
- (2) 厚生労働省「平成24年簡易生命表の概況」2013。  
<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/life/life12/>（2013.09.01アクセス）



- (3) サードエイジは、家庭や社会において責任を担うセカンドエイジのあとに続き、依存や老衰の時期とされるフォースエイジとも区別され、まだ、アクティブに活動できる段階であるが、フルタイムの仕事や子育てに従事しなくなった時期といわれる。生津知子「イギリス U3A (The University of the Third Age) の理念と実態に関する一考察」『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』vol.4, 2005, p.92.
- (4) Butler, R. N., *Why Survive?: Being Old in America*, Baltimore, MD, Johns Hopkins University Press, 1975[2002 paperback], p.409.
- (5) 内閣府「生涯学習に関する世論調査 (平成 20 年 5 月調査) 2 調査結果の概要」2008.  
<http://www8.cao.go.jp/survey/h20/h20-gakushu/2-1.html> (2013.09.01 アクセス)
- (6) 瀬沼克彰『日本型生涯学習の特徴と振興策』学文社, 2001, pp.16-17.
- (7) Dittmann-Kohli, F. and D. Jopp, "Self and life management: Wholesome knowledge for the third age", in: Bond, J., et.al. eds., *Ageing in Society: European Perspectives on Gerontology*, 3rd edition, London, SAGE Publications Ltd., 2007, p.271.
- (8) メリアム, シャラン・B / ローズマリー・S・カファレラ, 立田慶裕・三輪建二監訳『成人期の学習－理論と実践－』鳳書房, 2005, p.189.
- (9) 堀薫夫『教育老年学の構想－エイジングと生涯学習－』学文社, 1999, p.63.
- (10) 神戸市シルバーカレッジ「情報誌」No 122, 2008.06, pp.8-9.
- (11) 西岡正子『生涯学習の創造－アンドラゴジーの視点から－』ナカニシヤ出版, 2000, p.112.
- (12) 「グループわ」は、主として神戸市シルバーカレッジの卒業生で構成する NPO 法人である。1997 年に設立され、ボランティア活動を通じて学びの成果を広く社会に還元することをめざす。
- (13) 坂田加奈子「高齢者学習機関における環境教育の実態と可能性－神戸市シルバーカレッジにおける試み－」『近畿大学豊岡短期大学紀要』第 29 号, 2001, p.125.
- (14) 岡田正彦・山川肖美「高齢者の学習における自己主導性の特徴 (1) 三原市老人大学生に対するアンケート調査をもとに」『広島大学教育学部紀要』第 1 部 (教育学) 第 45 号, 1996, p.62.
- (15) 後田逸馬「高齢者教育の自己主導的学習 (SDL) 論－三原市老人大学を中心に－」日本社会教育学会年報編集委員会編『日本の社会教育』第 43 号, 東洋館出版社, 1999, p.95.
- (16) 大阪府老人大学は、大阪府の財政改革の一環として 2009 年 3 月に廃止され、同年 4 月から NPO 法人が運営する大阪府高齢者大学校として再出発している。
- (17) 大阪教育大学生涯教育計画論研究室「都市型老人大学受講者の実態と意識に関する調査研究－大阪府老人大学を事例として－」1999, pp.51-52.  
<http://ir.lib.osaka-kyoiku.ac.jp/dspace/handle/123456789/3629> (2013.09.01 アクセス)
- (18) Johnson, D. W., R. T. Johnson, and K. A. Smith, *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*, Edina, MN, Interaction Book Company, 1991, p.1:25.
- (19) Sharan, Y. and S. Sharan, *Expanding Cooperative Learning through Group Investigation*, New York, Teachers College Press, 1992, p. ix, p.148.
- (20) 原田信之「学級での学びの共同体 (ラーニング・コミュニティ)』にするための協同学習」岐阜大学, 2010, p.49. <http://www.geocities.jp/nrmkg400/myimages/leaflet4p2.pdf> (2013.09.01 アクセス)
- (21) 深津達也「協同学習」による学びの姿勢の変容－自主的に学ぶ学生の育成を目指した実践研究－『びわこ成蹊スポーツ大学研究紀要』第 9 号, 2012, p.69.
- (22) Knowles, M. S., E. F. Holton and R. A. Swanson, *The Adult Learner*, 7th edition, Elsevier, Burlington, MA, 2011, p.1.
- (23) Knowles, M. S., *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*, Follett Publishing Company, Chicago, 1980, pp.44-45. Knowles は、アンドラゴジーの特徴として、①自己決定性、②経験の蓄積、③学習へのレディネス、④課題達成中心的な学習の 4 点を挙げたが、のちに、⑤動機づけ、⑥知る必要性を付け加えている。Knowles, op. cit., 2011, pp.60-62.
- (24) メジロー, ジャック, 金澤睦・三輪建二監訳『おとなの学びと変容－変容的学習とは何か－』鳳書房, 2012, p.5.
- (25) クラントン, バトリシア, 入江直子・豊田千恵子・三輪建二訳『おとなの学びを拓く－自己決定と意識変容をめざして－』5 版, 鳳書房, 2006, p.204.
- (26) メリアムほか, 前掲書, p.374.
- (27) 三輪建二『おとなの学びを育む－生涯学習と学びあうコミュニティの創造－』鳳書房, 2011 再版, p.209.
- (28) 三輪, 同書, p. viii.
- (29) 三輪, 同書, p.218.
- (30) ショーン, ドナルド・A, 柳沢昌一・三輪建二監訳『省察的实践とは何か－プロフェッショナルの行為と思考－』鳳書房, 2007, p.70. ショーンは、この著書の中で省察的实践論を提唱する。
- (31) 神戸市シルバーカレッジ資料「平成 24 年度 1 学年在学者のコース別・男女別・年齢別統計」2012.04.

- (32) Johnson, et al. op. cit., 1991, pp.34-5.
- (33) 神戸市シルバーカレッジでは、「グループ学習」のファシリテーションは委嘱を受けたサポーター（教育者）が行っている。
- (34) 筆者観察記録。2012.01.16, 「国際交流・協力コース」3年の「グループ学習」講評時におけるサポーターのコメント。
- (35) 堀, 前掲書, 1999, p.201.
- (36) 大石展緒『Amosで学ぶ調査系データ解析』東京図書, 2009, pp.196-197.
- (37) 佐藤郁哉『質的データ分析法－原理・方法・実践－』新曜社, 2008, p.15.
- (38) フリック, ウヴェ, 小田博志監訳『新版 質的研究入門－＜人間の科学＞のための方法論－』春秋社, 2011, p.37.
- (39) 堀薫夫「高齢者の生きがいと生涯学習－教育老年学をめぐる問題から－」日本社会教育学会 50 周年記念講座刊行委員会編『講座現代社会教育の理論Ⅱ 現代の人権と社会教育の価値』東洋館出版社, 2004, p.271.
- (40) 大谷尚「SCAT: Steps for Coding and Theorization－明示の手続きで着しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法－」『感性工学』日本感性工学会, 2011, vol.10 No.3, p.155.
- (41) 大谷尚「4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案－着しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き－」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科』2008.03, 第 54 巻 2 号, p.27.
- (42) 大谷, 前掲論文, 2011, p.159.
- (43) 大谷, 前掲論文, 2008, p.32.
- (44) Johnson, D. W., R. T. Johnson, and E. J. Holubec., *The New Circles of Learning: Cooperation in the Classroom and School* [paperback], ASCD, Alexandria, VA, 1994, p.5.
- (45) Ibid., p.30. Johnson et al. は、協調学習の重要な構成要素の一つが個人の責任であり、グループメンバーの努力にただ乗り（hitchhike, free ride）ができないことを知ることが重要と述べる。
- (46) クラントン, 前掲書, p.203.
- (47) 筆者観察記録。2012.01.16, 「国際交流・協力コース」3年のグループ学習の講評の時限において、学生がグループ学習を振り返って発言した言葉。
- (48) Johnson, et al. op. cit., 1994, p.85.
- (49) 齊藤ゆか「日本における『プロダクティブ・エイジング』の可能性」昭和女子大学大学院生活機構研究科紀要, Vol.12.13, 2004, p.64.
- (50) クラントン, 前掲書, p.145.
- (51) Knowles, op. cit., 1980, p.49.
- (52) グループ・ブータン「幸せもとめて Bhutan－周回遅れのトップランナー－」神戸市シルバーカレッジ『国際交流・協力コース第 16 期生グループ学習のまとめ』2012.03, 11-pp.27-29.
- (53) 生津, 前掲論文, p.91. イギリス U3A (University of the Third Age) は、勉学、就業に続く「第三」の時期を「人生の絶頂期」として捉え、それを活動の主導理念とする高齢者の自助的・相互扶助的な学習活動であるといわれる。
- (54) グループ・エンジョイロンクライフ「イギリス ダーツの旅－ロンドンシニアと健康的なライフスタイル－」, 神戸市シルバーカレッジ, 前掲書, 2012.03, 9-pp.26-28.

## 【参考文献】

- バトラー, R. N., 内藺耕二監訳『老後はなぜ悲劇なのか？－アメリカの老人たちの生活－』メヂカルフレンド社, 1991.
- ジョンソン, D. W., R. T. ジョンソン, K. A. スミス, 関田一彦監訳『学生参加型の大学授業－協同学習への実践ガイド－』玉川大学出版部, 2001.
- ジョンソン, D. W., R. T. ジョンソン, E. J. ホルベック, 石田裕久・梅原巳代子訳『学習の輪－学び合いの協同教育入門－』改訂新版, 二瓶社, 2010.
- ノールズ, M. S., 堀薫夫・三輪建二監訳『成人教育の現代的実践－ベダゴジーからアンドラゴジーへ－』鳳書房, 2008.
- シャラン, Y., S. シャラン, 石田裕久ほか訳『「協同」による総合学習の設計－グループ・プロジェクト入門－』北大路書房, 2001.
- 堀薫夫編著『教育老年学の展開』学文社, 2006.

（ふじわら ひろし 教育学研究科生涯教育専攻修士課程修了, 研究員）

（指導：篠原 正典 教授）

2013 年 9 月 19 日受理